

DOI: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2023.e91471>

## **DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PARA GESTÃO ACADÊMICA EM ESTUDANTES DE DOUTORADO**

### **SKILLS DEVELOPMENT TO ACADEMIC MANAGEMENT IN DOCTORAL STUDENTS**

**Rayane Camila da Silva Sousa, Mestre**

<https://orcid.org/0000-0002-7181-1607>

[rayanecamila.pi@gmail.com](mailto:rayanecamila.pi@gmail.com)

Universidade Federal do Paraná | Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis  
Curitiba | Paraná | Brasil

**Paula Pontes de Campos-Rasera, Mestre**

<https://orcid.org/0000-0003-3217-127X>

[paula.pontes.campos@gmail.com](mailto:paula.pontes.campos@gmail.com)

Universidade Federal do Paraná | Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis  
Curitiba | Paraná | Brasil

**Sayuri Unoki de Azevedo, Doutora**

<https://orcid.org/0000-0001-9676-9938>

[sayuri.unoki@gmail.com](mailto:sayuri.unoki@gmail.com)

Universidade Federal do Paraná | Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis  
Curitiba | Paraná | Brasil

**Romualdo Douglas Colauto, Doutor**

<https://orcid.org/0000-0003-3589-9389>

[rdcolauto.ufpr@gmail.com](mailto:rdcolauto.ufpr@gmail.com)

Universidade Federal do Paraná | Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis  
Curitiba | Paraná | Brasil

Recebido em 20/outubro/2022

Aprovado em 23/fevereiro/2023

Publicado em 09/junho/2023

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Esta obra está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Uso.

## RESUMO

O estudo analisou a percepção dos alunos de doutorado sobre o desenvolvimento de competências para gestão acadêmica durante o curso de pós-graduação stricto sensu. O referencial teórico discute as competências do professor-gestor e na verificação empírica compuseram a amostra, 325 estudantes de doutorados acadêmico e profissional. Estatísticas descritivas e testes não paramétricos indicaram que as competências cognitivas foram desenvolvidas em menor nível na percepção dos respondentes. Testes de diferenças entre os grupos revelaram que os estudantes acima de 51 anos percebem em níveis maiores o desenvolvimento das competências cognitivas, ética e política, mulheres percebem mais o desenvolvimento de competências comportamentais e políticas e, doutorandos na área de Ciências Sociais Aplicadas percebem mais o desenvolvimento de competências políticas quando comparados a respondentes de outras áreas. Investigar a função do professor-gestor proporciona conhecimento sobre adversidades e desafios que ele se expõe durante sua gestão e contribui para a elaboração estratégica de políticas organizacionais.

**Palavras-chave:** Competência Gerencial. Doutorado. Gestão Acadêmica. Professor-Gestor.

## ABSTRACT

This study analyzed the Ph.D. students' perceptions concerning competence development for academic management during their strict sense graduate course. The theoretical framework discusses the manager-lecturer competencies, and for the empirical verification, the sample comprises 325 academic and professional doctoral students. Descriptive statistics and non-parametric tests showed that cognitive skills developed lower in the respondents' perception. Differences between groups revealed that students over 51 perceive the development of cognitive, ethical, and political competencies at higher levels. Furthermore, women perceive the result of behavioral and political competencies, and Applied Social Sciences doctoral students perceive more political competencies development compared to respondents from other areas. Investigating the manager-professor role provides knowledge about adversities and challenges to which they will be exposed during their administration. It also contributes to the organizational policies' strategic elaboration.

**Keywords:** Academic Management. Doctorate. Manager-Professor. Managerial Competence.

## 1 INTRODUÇÃO

Os professores têm assumido a função de gestores nas Instituições de Ensino Superior (IES) em que atuam (BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2016). Sem a formação adequada para exercer o cargo ou com pouco conhecimento gerencial para a função, o professor-gestor estabelece interações e relações, similaridades e diferenças quanto às competências gerenciais esperadas e às expectativas sobre seu desempenho no papel (BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2016). A pluralidade de atividades demandadas no papel de professor-gestor, em que o aprendizado em gestão ocorre por meio da prática, gera acúmulo de atividades gerenciais e administrativas, e, em paralelo, a necessidade do cumprimento do trabalho de docente no âmbito do ensino, pesquisa e extensão (RODRIGUES; VILLARDI, 2017).

Em sua atuação como gestor acadêmico, a função do professor-gestor é distinta e característica para a qualidade do ensino das IES (BARBOSA; MENDONÇA, 2016). O exercício dessa função demanda ações estruturadas e harmonizadas entre o corpo docente, os discentes em formação e os egressos, garantindo um processo de aprendizagem apto a desenvolver as habilidades e competências previstas no curso em questão (FERREIRA; PAIVA, 2017). Refere-se, portanto, não somente à função administrativa, mas também às dimensões pedagógicas, acadêmicas e científicas do curso (DOMINGUES et al., 2011). No entanto, necessitam desenvolver competências gerenciais, além da formação técnica, para lidar com situações complexas e atribuições do cargo que, demandam mais do que apenas o aumento na carga e no tempo de trabalho (RODRIGUES; VILLARDI, 2017).

A aptidão para determinar competências em gestão acadêmica é essencial diante do contexto socioeconômico complexo em que as IES atuam e envolve a necessidade de reinterpretação do que são competências para tais organizações (REATTO; BRUNSTEIN, 2018). Sonnentag, Niessen e Ohly (2004) argumentam que o desenvolvimento de competências ocorre por meio da aprendizagem de modo natural ou intencional, formal ou informal, compreendendo as habilidades cognitivas, motivação e aspectos contextuais. Tanto a aprendizagem como o desenvolvimento de competências relacionam-se a um processo de mudança.

A demanda por eficácia organizacional e eficiência operacional se traduzem no papel fundamental da gestão (DOMINGUES et al., 2011) inclusive em IES ao observar as discussões na literatura sobre competências gerenciais necessárias aos cargos administrativos,

como chefias de departamento, coordenações de curso e direções de centro, que costumam ser ocupados por professores da própria instituição (MARRA, 2006; FLECK; PEREIRA, 2011). Esse debate é intensificado ao analisar que as exigências de qualificação na carreira docente ainda se concentram no âmbito da pesquisa e extensão, preterindo o desenvolvimento de competências em gestão acadêmica, necessárias aos futuros docentes (BARBOSA; PAIVA; MENDONÇA, 2018).

De modo particular, é possível observar na literatura em ensino e pesquisa contábil, a necessidade de investigar o desenvolvimento das competências gerenciais e a atuação do professor-gestor (FLECK; PEREIRA, 2011; GOMES et al., 2013; BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2015; RODRIGUES; VILLARDI, 2017; OLIVEIRA, 2018). Um dos motivos que pode explicar determinada escassez nestes estudos está no fato de que a formação de docentes com competências em gestão acadêmica pouco agrega na avaliação dos Programas de Pós-graduação, dos cursos de graduação e na carreira acadêmica da docência (BARBOSA; MENDONÇA, 2016). Essa constatação evidencia a desarmonia da realidade entre a formação recebida pelos professores e suas reais responsabilidades na carreira docente.

Diante disso, para gerar avanços significativos e importantes, o desenvolvimento de estudos nesse âmbito ajuda compreender os fenômenos da formação do professor-gestor e da construção das competências gerenciais. Destarte, procura-se responder à seguinte questão: **Qual a percepção dos estudantes de doutorado quanto ao desenvolvimento de competências para gestão acadêmica durante a pós-graduação *stricto sensu*?** O objetivo do estudo consiste em analisar a percepção dos estudantes de doutorado quanto ao desenvolvimento de competências para gestão acadêmica durante a pós-graduação *stricto sensu*. Para responder à questão de pesquisa, este estudo utiliza o modelo de competências profissionais proposto por Mendonça et al. (2012), consistente no conjunto de sete saberes distintos, a docência, pesquisa, extensão, gestão, avaliativos, interpessoais e tecnológicos.

Investigar a função do professor-gestor, proporciona o conhecimento das adversidades e desafios que ele se expõe durante sua gestão, além de contribuir para a elaboração estratégica de políticas organizacionais (SILVA, 2012; BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2016). Ademais, analisar as competências para gestão acadêmica permite identificar aquelas já desenvolvidas pelo professor gestor, bem como outras necessárias para o exercício de tal função. A presente pesquisa, por conseguinte, disponibiliza a identificação de competências que as IES podem utilizar em seus programas de pós-graduação, a fim de

estimular o seu desenvolvimento na formação de futuros docentes e gestores acadêmicos (SILVA; NASCIMENTO; SILVA, 2018; BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2015).

## **2 COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR-GESTOR**

As motivações individuais, as condições de trabalho, as abordagens políticas e o desenvolvimento da carreira no contexto acadêmico diferem significativamente de outros contextos, como os das organizações industriais, militares e públicas (ZACHER; AMMANN, 2019; REATTO; BRUNSTEIN, 2018).

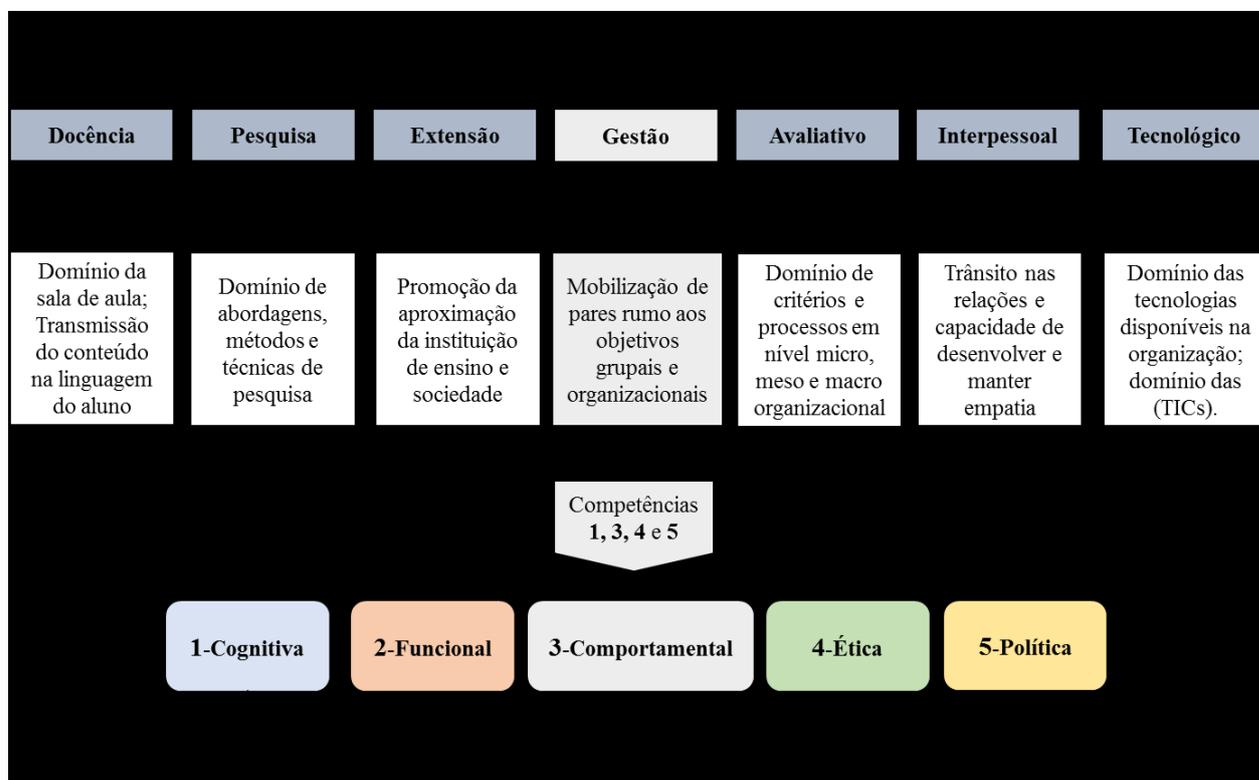
No Brasil, o art. 3º do Decreto 94.664/87 dispõe que além das atividades de ensino, pesquisa e extensão, cabe também aos docentes do ensino superior exercer atividades de gestão acadêmica relacionadas à direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição. Considerando que o professor do ensino superior pode atuar em diferentes cenários, é factível reconhecer que cada um deles exige competências específicas para a execução de suas atividades, pois é pouco provável que o desenvolvimento de uma única competência supra as necessidades dos diferentes contextos de atuação (DOMINGUES et al., 2011; BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2016).

Pensando nisso, Mendonça et al., (2012) propuseram um Modelo de Competências Profissionais para o professor do ensino superior. O modelo de Competência Profissional define sete conjuntos de saberes específicos que contemplam o contexto do trabalho e a carreira docente, são eles: Docência, Pesquisa, Extensão, Gestão, Avaliativos, Interpessoais e Tecnológicos. Esses saberes estão fundamentados no conjunto de competências profissionais proposto por Paiva (2007). Os saberes específicos do professor no ensino superior são descritos na Figura 1.

Os saberes preconizados no modelo de Mendonça et al., (2012) estão associados a um conjunto de competências profissionais: cognitiva, funcional, comportamental, ética e política. A competência cognitiva está relacionada a conhecimento teórico, processual e contextual; a competência funcional refere-se a saberes aplicados e realização de tarefas; a competência comportamental está relacionada a habilidades sociais e relacionais; a competência ética diz respeito à saberes axiológicos; e a competência política refere-se a habilidades político-relacionais. Essas competências foram propostas no estudo de Paiva (2007) e são uma adaptação do modelo de competências profissionais de Cheetham e Chivers (1998) uma vez que, foi acrescentado a “competência política” em virtude do ambiente profissional do professor e as relações de poder inerentes a qualquer organização.

Especificamente, o saber de Gestão tem como seus componentes principais as competências cognitiva, comportamental, ética e política.

**Figura 1** Saberes específicos do professor no ensino superior



Fonte: Adaptado de Mendonça et al. (2012).

A partir do modelo de Mendonça et al., (2012) a atuação do docente no ensino superior vai além da sala de aula e de seu gabinete, ultrapassando os limites da própria instituição. Barbosa, Mendonça e Cassundé, (2016, p. 62) apontam que “preparar professores de ensino superior necessariamente perpassa pelo desenvolvimento de competências gerenciais”. Pensando nisso, cada vez mais as IES estão em busca da profissionalização de seus gestores, uma vez que os métodos de gestão do ensino superior, que antes eram embasados no empirismo já não são suficientes para suprir as demandas dessa função.

Considerando que a maioria dos professores-gestores são egressos de programas de pós-graduação, é no mínimo curioso o fato das diretrizes do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) de 2011-2020 lançar holofotes apenas sobre desenvolvimento de competências de pesquisa, secundarizando o desenvolvimento das demais competências necessárias para que o professor do ensino superior possa, de fato, estar inserido em seu ambiente de trabalho (BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2016). Uma das consequências dessa secundarização de desenvolvimento de competência pode ser constatado

no perfil predominantemente dos egressos dos cursos de mestrado e doutorado para pesquisadores ou especialistas em determinados assuntos (SILVA; NASCIMENTO; SILVA, 2018; SILVA; COSTA, 2014).

Barbosa, Paiva e Mendonça (2018) argumentam que as competências desenvolvidas no *stricto sensu* para o ensino, pesquisa e a extensão não substituem àquelas exigidas no âmbito da gestão, mesmo que contribuam de forma significativa para a execução destas atividades, pois possuem natureza e comandos diferentes das competências necessárias para a atuação do professor-gestor. No ambiente acadêmico, a docência vista como prática de ensino, pertence a uma atividade com características e competências distintas das demais atividades e papéis que o docente pode assumir (FERREIRA; PAIVA, 2017). Assim, o papel de ensinar é substancialmente diferente do papel de pesquisador, gestor e extensionista (ZABALZA, 2006; DEEM; JOHNSON, 2003).

Sabe-se que muitas vezes o professor assume papel de gestor mesmo sem estar preparado para tal função, passando a assumir demandas administrativas intuitivamente, o que possui forte impacto nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (MARRA, 2006). Com o passar do tempo, a pluralidade de atividades passa a ser características do professor-gestor. Fleck e Pereira (2011) ressaltam que, especificamente nas universidades federais, espera-se que o professor-gestor assuma uma infinidade de atividades administrativas em paralelo ao papel de docente, além disso, devem se destacar nos cursos em que atuam em termos de crescimento estrutural e científico.

Efetivamente, o professor-gestor exerce um papel importante dentro das IES, sendo responsável por atender as necessidades de diversos agentes, como estudantes, pares, membros do colegiado e por impulsionar e gerenciar os mecanismos de desenvolvimento organizacional (BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2016) No entanto, além da formação técnica, necessita desenvolver competências gerenciais para lidar com as situações complexas e as atribuições do cargo, os quais por vezes demandam aumento na carga de trabalho e no tempo destinado a ele (RODRIGUES; VILLARDI, 2017).

A competência gerencial representa umas das categorias que compõe o conjunto de competências profissionais e que “implica na mobilização de forma peculiar pelo sujeito na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de natureza diferenciada, gerando resultados reconhecidos individual, coletiva e socialmente” (PAIVA, 2007, p. 45). Nesse contexto, estudos (FLECK; PEREIRA, 2011; GOMES et al., 2013; BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2015; BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2016; RODRIGUES;

VILLARDI, 2017; OLIVEIRA, 2018) enfatizam a importância das competências de gestão na formação do professor-gestor.

Fleck e Pereira (2011) estudaram o perfil de competências gerenciais dos coordenadores dos Programas de Pós-Graduação das IES do Rio Grande do Sul. Para tanto, construíram um questionário utilizando o modelo teórico de Gary Yukl (1968) que divide o perfil de Competências Gerenciais em administrar tarefas e administrar relações. Participaram do estudo 161 coordenadores de cursos de pós-graduação *latu e stricto sensu*. Os resultados demonstraram que os coordenadores têm perfis mais direcionados a administrar tarefas, isto é, cumprir regras e metas para atingir bons resultados. Esse resultado pode estar atrelado aos critérios de avaliação da Capes que estabelece parâmetros para manter um padrão de qualidade na pós-graduação. Além disso, houve diferenças significativas entre os coordenadores quanto a preocupação em manter a circulação da informação dentro do curso, sendo uma preocupação mais característica dos coordenadores dos cursos de Humanas e Sociais Aplicadas do que dos coordenadores da área de saúde.

Gomes et al., (2013) buscaram compreender os significados e as implicações da gestão universitária para os gestores da alta administração em uma universidade federal de Minas Gerais. Utilizando história oral e evocação de palavras por meio de entrevistas, constataram que os professores não são preparados para assumir os cargos; que o cargo de gestor acontece em paralelo com as atividades de ensino e compromete o desempenho dos gestores em ambos os papéis; e que o bom gestor deve saber dialogar, ouvir e ser conciliador. Constataram que, as características associadas ao bom gestor se referem ao relacionamento deste com seus pares, tendo em vista que o trabalho em equipe se torna necessário para se obter êxito em qualquer tipo de gestão.

Barbosa, Mendonça e Cassundé (2015) analisaram como ocorre a interação entre papel de professor-gestor e as competências gerenciais. Entrevistas semiestruturadas com professores-gestores da Universidade Federal do Vale do São Francisco revelaram que as competências gerenciais precisam ser mais desenvolvidas e que os participantes têm dificuldade em identificar limites entre os papéis do professor de ensino superior, em especial em separar o trabalho acadêmico do administrativo. Barbosa, Mendonça e Cassundé (2016) analisaram as competências gerenciais esperadas e competências gerenciais percebidas associadas ao papel de professor-gestor em universidades federais. Os dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas revelaram que as competências gerenciais esperadas correspondem às características idealizadas e surreais de serem alcançadas por uma única

pessoa, nesse caso, o gestor que dispõe de tais competências seria efetivamente um “supergestor” capaz de solucionar qualquer problema. Em relação as competências gerenciais percebidas, os participantes acreditam possuir aquelas de caráter relacional e de ações vivenciadas com seus pares no ambiente de trabalho. Nesse sentido, os professores-gestores, participantes do estudo, reconheceram que desenvolveram competências de gestão aquém daquelas que eles mesmo apontaram como esperadas para a função.

Rodrigues e Villardi (2017) descreveram como os professores gestores de Programa de Pós-Graduação em IES aprendem e desenvolvem competências gerenciais, mesmo sem capacitação específica para a gestão. Por meio de um estudo de caso, utilizando-se de análise documental, entrevistas e análise indutivista evidenciaram que o Coordenador do PPG aprende e desenvolve as competências na prática, sem capacitação para a função, e sofre dificuldades nesta ausência de formação, na transição do papel de docente para gestor.

Oliveira (2018) analisou as competências gerenciais (ideais-exigidas e reais-efetivas) de coordenadores de IES públicas e privadas de Belo Horizonte (MG) com base no modelo de Quinn et al. (2003). Utilizando abordagem qualitativa e quantitativa constatou que as competências gerenciais dos coordenadores de instituições privadas são desenvolvidas por meio de cursos de aperfeiçoamento e atividades de atualização, enquanto os coordenadores das instituições públicas desenvolvem tais competências apenas pela prática diária da gestão, sem qualquer estímulo voltado às ações de capacitação e formação do professor-gestor.

De modo geral, as competências de gestão são originadas e influenciadas por vários fatores, tais como a formação da pessoa, o ambiente em que viveu e se desenvolveu além do ambiente de trabalho em que atua onde aplicar suas habilidades e desenvolver outras (FLECK; PEREIRA, 2011; SONNENTAG; NIESSEN; OHLY, 2004; SANDBERG, 2000). O fato é que a função de gerenciar grupos, seja em ambientes privados ou públicos, exige competências do indivíduo que exerce essa atividade. A literatura apresentada aponta a relevância de se desenvolver competências de gestão e as dificuldades dos gestores universitários ao assumir cargos de gestão (FLECK; PEREIRA, 2011; GOMES et al., 2013; BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2016; RODRIGUES; VILLARDI, 2017; OLIVEIRA, 2018). Nesse sentido, tais estudos atestam a necessidade de investigar esse tema para compreender a formação do professor-gestor e o desenvolvimento de suas habilidades.

### 3 METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como descritivo com abordagem quantitativa e investiga o desenvolvimento de competências para gestão acadêmica durante a pós-graduação *stricto sensu*. A população foi composta por estudantes brasileiros de doutorado acadêmico e profissional. A coleta e dados foi realizada entre 19/08/2020 e 08/10/2020 por meio de uma *survey* desenvolvida na plataforma *SurveyMonkey*® e obteve 325 respostas válidas. A divulgação do estudo se deu por meio da publicação do *link* da pesquisa em grupos do *Facebook* de estudantes brasileiros do *stricto sensu*.

A *survey* foi dividida em dois blocos. O primeiro foi composto por 48 assertivas e contemplou as competências para a gestão acadêmica. Estas foram subdivididas em quatro constructos conforme preconizados por Mendonça et al. (2012): cognitivo, comportamental, ética e política. Para mensurar a percepção dos estudantes foi utilizada uma escala de intensidade de 11 pontos em que os estudantes deveriam indicar o quanto concordavam com cada assertiva utilizando 0.

As assertivas foram adaptadas do estudo de Barbosa, Mendonça e Cassundé (2016), o qual elencou uma série de competências gerenciais esperadas pelo professor-gestor à luz do Modelo de Mendonça et al. (2012). Dessa forma, as competências apresentadas por Barbosa, Mendonça e Cassundé (2016) foram lidas e analisadas em 3 rodadas pelos autores da presente pesquisa a fim de sintetizar e tornar as assertivas precisas e compreensíveis sem perder os elementos principais de sua composição original. O conjunto de assertivas que compuseram esse bloco será apresentado na próxima seção junto com a análise descritiva.

O segundo bloco foi composto por questões sociodemográficas como gênero, idade, tipo de instituição, região, entre outras, as quais tinham como objetivo caracterizar o perfil dos respondentes. A pesquisa foi direcionada aos alunos de doutorado acadêmico e profissional, conforme o escopo, e foi acompanhada de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

### 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Na Tabela 1 são apresentadas as informações sobre o perfil dos participantes da pesquisa.

Participaram do estudo 325 estudantes, dos quais 58,8% se identificam com o gênero feminino e 40,9% com o gênero masculino. Em relação à idade, 33,8% dos respondentes têm até 30 anos, 39,7% entre 31 e 40, 18,8% entre 41 e 50, e 7,7% têm acima de 51 anos. A maior parte faz doutorado numa instituição privada (88%) na região sudeste do país (42,5%). Em

relação à grande área do curso, a grande maioria é das Ciências Sociais Aplicadas (60,6%), seguido das Ciências Exatas e da Terra (11,1%) e Ciências da Saúde (10,8%). Quanto à rotina no doutorado, 44,9% estão cursando os créditos e 50,8% não possui vínculo profissional com alguma instituição.

**Tabela 1** Perfil dos respondentes

<b>Gênero</b>	<b>%</b>	<b>Área do Curso</b>	<b>%</b>
Feminino	58,8	Ciências da Saúde	10,8
Masculino	40,9	Ciências Exatas e da Terra	11,1
Prefiro não responder	0,3	Ciências Humanas	8,3
		Ciências Sociais Aplicadas	60,6
		Ciências Biológicas	1,8
		Engenharias	0,3
		Linguística, Letras e Artes	3,1
		Multidisciplinar	4,0
<b>Idade</b>	<b>%</b>	<b>Fase do Doutorado</b>	<b>%</b>
Até 30 anos	33,8	Cursando créditos	44,9
Entre 31 e 40 anos	39,7	Em fase de defesa	15,1
Entre 41 e 50 anos	18,8	Em fase de pós-qualificação	14,5
Acima de 51 anos	7,7	Em fase de qualificação	25,5
<b>Tipo de Instituição</b>	<b>%</b>	<b>Vínculo com alguma Instituição</b>	<b>%</b>
Pública	88	Não	50,8
Privada	7,7	Sim, com instituição comunitária	0,9
Comunitária	4,3	Sim, com instituição particular	14,5
		Sim, com instituição pública	33,8
<b>Região da Instituição</b>	<b>%</b>		
Centro-Oeste	6,8		
Nordeste	16,0		
Norte	0,9		
Sudeste	42,5		
Sul	33,8		

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Visto que o escopo da pesquisa foram os estudantes de doutorado, complementarmente (não apresentado na Tabela 1), os dados mostraram que 99,1% dos respondentes cursam doutorado acadêmico; 61,8% têm interesse em exercer cargos de gestão e 72,3% não possuem experiências em cargos de gestão em Instituições de ensino.

#### 4.1 ANÁLISE DESCRITIVA

Para verificar a percepção dos estudantes de doutorado quanto ao desenvolvimento de competências para gestão acadêmica, inicialmente procedeu-se com a análise descritiva dos constructos. Na Tabela 2 apresenta-se a estatística descritiva (média, desvio padrão e mediana) das 48 assertivas que compuseram os 4 grupos de competências: cognitiva, comportamental, ética e política. Os respondentes deveriam indicar de 0 a 10 o quanto concordavam com o desenvolvimento de tal competência durante a pós-graduação.

**Tabela 2** Estatística descritiva das competências de gestão acadêmica

ID	Competência Cognitiva	M	DP	MD
Q01	Buscar soluções criativas e inovadoras	7,05	2,46	7
Q02	Buscar atualização profissional	7,85	2,22	8
Q03	Identificar variáveis que compõem os problemas de gestão	6,30	2,77	7
Q04	Desenvolver soluções com base nos problemas identificados	7,48	2,40	8
Q05	Pensar estrategicamente as oportunidades e resultados do trabalho institucional	6,58	2,56	7
Q06	Propor melhorias nos processos de trabalho da instituição	5,87	2,95	6
Q07	Aplicar conhecimentos técnicos para resolver problemas	7,44	2,42	8
Q08	Tomar decisões a partir da identificação de diferentes situações	7,43	2,28	8
Q09	Identificar problemas	7,83	2,31	8
Q10	Identificar oportunidades	7,27	2,43	8
Q11	Conhecer a lógica do plano de desenvolvimento da instituição	5,28	2,95	6
Q12	Conhecer rotinas e os principais processos de gestão da instituição	5,29	2,88	6
Q13	Conhecer órgãos reguladores	5,24	2,88	5
Q14	Conhecer diretrizes dos principais órgãos reguladores	4,98	2,97	5
ID	Competência Comportamental	M	DP	MD
Q15	Saber agir com as diferenças individuais e dos grupos	7,48	2,39	8
Q16	Gerenciar equipes na gestão acadêmica	6,02	2,87	7
Q17	Ser proativo	8,04	2,23	9
Q18	Enfrentar com críticas	7,91	2,33	8
Q19	Saber usar comunicação interpessoal;	7,64	2,41	8
Q20	Ter capacidade de resiliência	8,23	2,23	9
Q21	Ter predisposição para buscar e desenvolver parcerias	7,54	2,47	8
Q22	Saber ouvir	8,34	2,15	9
Q23	Ter empatia	7,69	2,77	9
Q24	Lidar com as relações interinstitucionais	6,76	2,73	7
Q25	Ter senso de equilíbrio – Ser ponderado	7,67	2,25	8
Q26	Ser ousado	6,66	2,65	7
Q27	Ter humildade e simplicidade	7,58	2,65	8
Q28	Ser criativo	7,61	2,46	8
ID	Competência Ética	M	DP	MD
Q29	Respeitar a impessoalidade nas relações institucionais	7,49	2,63	8
Q30	Ser honesto nas relações institucionais	8,43	2,24	9
Q31	Zelar pela publicidade dos atos institucionais	7,68	2,60	8
Q32	Agir conforme legalidade institucional	8,70	2,03	10
Q33	Respeitar os posicionamentos dos colegas de trabalho, alunos e funcionários	8,53	2,06	9
Q34	Desenvolver ações com base no código de ética da instituição	7,94	2,61	9
Q35	Zelar pelas boas práticas de governança da instituição	7,66	2,76	9
Q36	Ser comprometido com os princípios da educação superior	8,36	2,39	9
Q37	Respeitar integralmente boas regras de convivência	8,46	2,28	9
ID	Competência Política	M	DP	MD
Q38	Ter senso político para trabalhos em equipe	7,34	2,57	8

**Tabela 2** Estatística descritiva das competências de gestão acadêmica

ID	Competência Política	M	DP	MD
Q39	Gerenciar politicamente conflitos	6,94	2,62	8
Q40	Mediar com impessoalidade interesses de diferentes grupos	6,96	2,68	8
Q41	Negociar e auxiliar a condução de processos	6,89	2,67	8
Q42	Avaliar a conjuntura política externa e interna da instituição	6,34	2,87	7
Q43	Ter espírito democrático e conciliador	7,54	2,61	8
Q44	Saber argumentar e contra argumentar	8,06	2,20	8
Q45	Mediar as relações entre professores e alunos	6,79	2,72	7
Q46	Saber constituir equipes	7,12	2,71	8
Q47	Saber delegar tarefas	6,92	2,77	8
Q48	Desenvolver práticas de inclusão social	6,29	3,11	7

Fonte: Dados da pesquisa (2020). | Notas: M (Média); DP (Desvio Padrão) e MD (Mediana).

No grupo Competência Cognitiva, as duas habilidades com maiores médias e medianas foram Q2 “Buscar atualização profissional (M = 7,86; MD = 8) e Q9 “Identificar problemas” (M = 7,83; MD = 8). Esse resultado indica que os respondentes percebem em maior nível ao longo de sua formação acadêmica o desenvolvimento de habilidades voltadas à busca por atualização profissional e identificação de problemas. Por outro lado, ainda no mesmo grupo, as duas habilidades com menores médias e medianas foram Q14 “Conhecer diretrizes dos principais órgãos reguladores” (M=4,98; MD=5) e Q13 “Conhecer órgãos reguladores” (M=5,24; MD=5). Isso quer dizer que os respondentes percebem em menor nível o desenvolvimento de habilidades orientadas ao entendimento dos órgãos reguladores e das diretrizes que os compõem. Esse achado corrobora o estudo de Coelho (2017) o qual revelou que conhecer o regimento interno das IES é umas das principais demandas apontadas por gestores que buscam formação para o cargo de gestor acadêmico.

No grupo Competência Comportamental, as duas habilidades com maiores médias foram Q22 “Saber ouvir” (M=8,34; MD=9) e Q20 “Ter capacidade de resiliência” (M=8,23, MD=9). Tal resultado mostra que os respondentes percebem em nível consideravelmente mais alto, ao longo da pós-graduação, o desenvolvimento de habilidades que impulsionam a capacidade de resiliência e de saber ouvir o outro. Em relação à essa última habilidade, saber ouvir, Gomes et al. (2013) destacam que foi apontada em seu estudo como uma das habilidades primordiais ao gestor acadêmico uma vez que se refere ao trato com as pessoas. Salles e Villardi (2017) evidenciaram que as habilidades comportamentais, entre essas a resiliência, são preponderantes em relação às habilidades técnicas para ao exercício da gestão acadêmica. Uma justificativa para essa afirmação, corresponde aos momentos de tensões e conflitos que muitas vezes permeiam o ambiente acadêmico, os quais impulsionam o desenvolvimento de habilidades para superá-los.

No grupo Competência Comportamental as assertivas com menores médias e medianas foram Q16 “Gerenciar equipes na gestão acadêmica” (M=6,26; MD=7) e Q26 “Ser ousado” (M=6,66; MD=7). Assim, os respondentes percebem que as habilidades relativas à gestão de equipes e ousadia voltadas para a gestão acadêmica foram menos desenvolvidas ou reforçadas durante a vivência na pós-graduação. Igualmente, Bessant e Mavin (2016) evidenciaram que gestores acadêmicos de primeira linha das escolas de negócios do Reino Unido indicaram a gestão de pessoas como um dos principais desafios no exercício dessa função.

Em relação ao grupo Competência Ética, verificou-se que as habilidades Q32 “Agir conforme legalidade institucional (M= 8,70; MD=10) e Q33 “Respeitar os posicionamentos dos colegas de trabalho, alunos e funcionários (M=8,53; MD=9) apresentaram as maiores médias e medianas. Assim, verifica-se que o desenvolvimento de habilidades relacionadas à legalidade, respeito e convivência em grupo foi percebido em maiores níveis pelos respondentes. Já as habilidades Q29 “Respeitar a impessoalidade nas relações institucionais” (M=7,49; MD=8) e Q35 “Zelar pelas boas práticas de governança da instituição” (M=7,66; MD=9) , conforme suas médias e medianas, foram percebidas com menor desenvolvimento pelos respondentes quando comparadas às outras habilidades do mesmo grupo.

Vale ressaltar que, no grupo de Competência Ética, todas as habilidades que o compõem apresentaram médias acima de sete e medianas acima de oito. Esse resultado propõe que as habilidades que compõem tal grupo foram as mais desenvolvidas ao longo da pós-graduação na percepção dos respondentes. Ésther (2007) ressalta que essas habilidades são cada vez mais imprescindíveis na gestão acadêmica, pois a sociedade em geral e a comunidade acadêmica busca e reivindica transparência e resultados das instituições.

Quanto ao grupo Competência Política, as duas habilidades com maiores médias e medianas foram Q44 “Saber argumentar e contra-argumentar (M=8,06; MD=8) e Q43 “Ter espírito democrático e conciliador” (M=7,54; MD=8). Nessa lógica, verifica-se que na percepção dos respondentes as habilidades relacionadas à argumentação e democracia entre os pares foram melhor desenvolvidas ao longo da pós-graduação. Entretanto ainda conforme Tabela 2, as habilidades Q48 “Desenvolver práticas de inclusão social” (M=6,29; MD=7) e Q42 “Avaliar a conjuntura política externa e interna da instituição” (M=6,34; Md=7) foram menos desenvolvidas durante a pós-graduação em relação às outras que compõem o mesmo grupo, segundo a percepção dos respondentes.

Deem e Johnson (2003) revelaram que as principais dificuldades dos chefes de departamento e os Pró-Vice Chancellors das escolas de negócios do Reino Unido, eram a necessidade de inovação para manter ou melhorar a reputação externa da instituição e a política interna de trabalho dos funcionários. Aliado a isso, no estudo de Ésther (2011) mais de 75% dos reitores entrevistados apontaram como competência fundamental para o gestor acadêmico, a capacidade de liderar politicamente a instituição. Isso porque a gestão de uma instituição de ensino implica na administração de conflito de interesses, oriundos de unidades diversas e grupos distintos.

Após examinar a percepção dos respondentes quanto às competências de gestão acadêmica por meio da análise descritiva, foram utilizados testes não paramétricos para verificar a existência de diferenças nas percepções conforme as variáveis sociodemográficas.

#### 4.2 ANÁLISE MULTIVARIADA

Na comparação entre mais de dois grupos, ou seja, das médias dos constructos das competências de gestão acadêmica (cognitiva, comportamental, ética e política) em função da faixa etária, gênero, tipos de IES, região das IES, áreas de conhecimento, período do curso e vínculo profissional foi utilizado o teste de Kruskal-Wallis, seguido do teste *Pairwise Method* (comparação emparelhada) para determinar qual dos pares possui o melhor atributo. Ao passo que, para pares de grupos, entre as competências de gestão acadêmica e as variáveis de interesse e experiência em gestão acadêmica foi utilizado o teste “U” de Mann-Whitney com a correção de Bonferroni. Os resultados desses testes não paramétricos estão indicados na Tabela 3.

Em específico, para a comparação das médias das competências de gestão acadêmica em função da idade, os participantes foram divididos em quatro grupos conforme a classificação menos de 30 anos, entre 31 e 40 anos, entre 41 e 50 anos e mais de 51 anos. Ao proceder com a comparação pelo método por pares, *Pairwise*, notou-se que a significância ocorre nos grupos entre as faixas etárias menores de 30 e maiores de 51 e os grupos entre 31 a 40 e maiores de 51 anos, com destaque para os participantes acima de 51 anos conforme indicado no posto médio.

Os participantes acima de 51 anos perceberam mais o desenvolvimento das competências cognitiva, ética e política quando comparados aos respondentes com menos de 40 anos. Essa percepção em indivíduos com mais de 51 anos pode ser explicada pela construção de suas identidades e formas de atuação devido a sua experiência vivida, isto é, de pessoas mais experientes (RODRIGUES; VILLARDI, 2017). Sob a ótica interpretativista, Sandberg (2000) argumenta que as competências de gestão adquirem significado aos indivíduos mediante a experiência vivida e a interação do trabalho. O domínio dessa interação e contexto do indivíduo no ambiente de trabalho pode ser considerado como desenvolvimento de competências, ainda mais relevante para pessoas de faixa etárias maiores.

Em relação ao grupo de gênero, a significância estatística do teste KW revelada ao nível 1% refere-se às competências comportamental e política, com evidência ao gênero feminino comprovada pelo posto médio. Isto significa que a percepção do desenvolvimento

de competências comportamental e política durante o curso de pós-graduação é mais intensa ao gênero feminino quando comparado ao gênero masculino.

**Tabela 3** Testes não paramétricos das competências de gestão acadêmica

Teste NP	Agrupamento	Competências em Gestão Acadêmica			
		Cognitiva	Comportamental	Ética	Política
<b>KW</b> <i>2 de 6 pares</i>	<b>Idade</b>	<b>0,001<sup>***</sup></b>	0,126	<b>0,005<sup>***</sup></b>	<b>0,001<sup>***</sup></b>
<b>Pairwise</b> <i>posto médio</i>	(< 30 anos) e (> 51 anos)	<b>0,001<sup>***</sup></b>		<b>0,034<sup>**</sup></b>	<b>0,001<sup>***</sup></b>
	< 30 anos	152,95		153,43	150,41
	> 51 anos	224,56		210,90	227,46
<b>Pairwise</b> <i>posto médio</i>	(de 31 a 40 anos) e (51 anos)	<b>0,002<sup>***</sup></b>		<b>0,022<sup>**</sup></b>	<b>0,002<sup>***</sup></b>
	de 31 a 40 anos	151,91		151,43	154,14
	> 51 anos	224,56		210,90	227,46
<b>KW</b> <i>1 de 3 pares</i>	<b>Gênero</b>	0,279	<b>0,001<sup>***</sup></b>	0,133	<b>0,013<sup>**</sup></b>
<b>Pairwise</b> <i>posto médio</i>	(Masculino) e (Feminino)	0,279	<b>0,001<sup>***</sup></b>	0,133	<b>0,010<sup>***</sup></b>
	masculino		140,11		144,65
	feminino		178,99		175,82
<b>KW</b>	<b>Instituição de Ensino Superior</b>	0,780	0,852	0,326	0,538
<b>KW</b>	<b>Região da Instituição</b>	0,145	0,865	0,360	0,434

**Tabela 4** Testes não paramétricos das competências de gestão acadêmica

Teste NP	Agrupamento	Competências em Gestão Acadêmica <span style="float: right;">(conclusão)</span>			
		Cognitiva	Comportamental	Ética	Política
<b>KW</b> <i>28 pares</i>	<b>Área de conhecimento</b>	0,219	0,067	0,265	<b>0,024<sup>**</sup></b>
<b>Pairwise</b> <i>posto médio</i>	(C. Exatas/Terra) e (Soc. Aplicadas)	0,219	0,067	0,265	<b>0,012<sup>**</sup></b>
	Ciências Exatas e da Terra				108,86
	Ciências Sociais Aplicadas				168,79
<b>KW</b>	<b>Período do curso</b>	0,223	0,476	0,352	0,610
<b>KW</b>	<b>Vínculo profissional</b>	0,900	0,950	0,914	0,522
<b>U de MW</b> <i>1 par</i>	<b>Interesse em gestão acadêmica</b>	<b>0,000<sup>***</sup></b>	<b>0,038<sup>**</sup></b>	<b>0,013<sup>**</sup></b>	<b>0,000<sup>***</sup></b>
<b>U de MW</b> <i>posto médio</i>	sim tenho interesse	177,71	171,49	173,15	178,69
	não tenho interesse	139,15	149,23	146,54	137,57
<b>U de MW</b> <i>1 par</i>	<b>Experiência em gestão acadêmica</b>	<b>0,002<sup>***</sup></b>	0,656	0,137	<b>0,031<sup>**</sup></b>
<b>U de MW</b> <i>posto médio</i>	sim tenho experiência	188,90			181,21
	não tenho experiência	153,08			156,08

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Notas: KW (Kruskal-Wallis); U de MW (U de Mann-Whitney); (\*\*\*) significância a 1%; (\*\*) significância a 5%; (\*) significância a 10%.

Nos estudos de Deem e Johnson (2003), o gênero feminino revelou-se mais cauteloso em suas abordagens comportamentais para gestão acadêmica. Os dados analisados nesse estudo demonstraram que mulheres e homens podem ter experiências diferentes na mesma universidade e que as gestoras-acadêmicas muitas vezes se percebem como julgadas de acordo com critérios diferentes para seus colegas homens.

No grupo da área de conhecimento, o teste KW também apresentou diferenças significativas, especificamente, na comparação emparelhada entre os participantes de Ciências Exatas e Ciências da Terra e Ciências Sociais Aplicadas referente à competência política. Sobretudo nos participantes da área de Ciências Sociais Aplicadas, a percepção do desenvolvimento da competência política durante a pós-graduação *stricto sensu* é maior, conforme indicado pelo posto médio. A exemplo disso, gestores-acadêmicos de diferentes áreas de conhecimento apresentaram habilidades diferentes para assumir riscos na gestão acadêmica na pesquisa de Deem e Johnson (2003). Desse modo, pode-se concluir que o desenvolvimento de competências políticas para gestão acadêmica é relevante na área de conhecimento de ciências sociais aplicadas. Mais precisamente, nessa área de conhecimento se vivencia em estudos e na aplicação de práticas, aspectos e conceitos de gestão em administração, economia e contabilidade.

Quanto ao grupo de interesse em gestão acadêmica, constatou-se significância estatística, pelo método de U de *Mann-Whitney*, em todas as médias dos constructos. Isso significa que, para os participantes que afirmaram ter interesse na gestão acadêmica, a sua percepção no desenvolvimento das competências cognitiva, comportamental, ética e política são fundamentais para um gestor acadêmico (BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2016). De maneira semelhante, os aspectos mais valorizados nas pesquisas de Fleck e Pereira (2011), Gomes et al. (2013), Barbosa, Mendonça e Cassundé (2015), Rodrigues e Villardi (2017) e Oliveira (2018) foram a oportunidade na realização de tarefas práticas, os cursos preparatórios que permitem reflexão e contextualização, além da interação com pessoas na função de gestores acadêmicos. Deem e Johnson (2003) incluem como benefício ao desenvolvimento de competência em gestão acadêmica, a avaliação e retorno sobre o desempenho das atividades de gestão.

Por fim, no grupo de experiência em gestão acadêmica, ao comparar os participantes que têm experiência e aqueles que não têm com as competências de gestão acadêmica, nota-se significância estatística nas médias dos constructos das competências cognitiva e política, ao nível de 1% e 5%, respectivamente. De forma evidente, conforme indicado no posto médio,

isso ocorre aos participantes que têm experiência em gestão acadêmica. Esse resultado demonstra a importância de preparo para os futuros gestores acadêmicos quanto ao enfrentamento de incertezas e riscos nessa função específica, apesar da evidência socioconstrutivista da aprendizagem experiencial ou vivencial.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho teve como objetivo analisar a percepção dos estudantes de doutorado quanto ao desenvolvimento de competências para gestão acadêmica durante a pós-graduação *stricto sensu*. A análise descritiva possibilitou verificar quais habilidades que compõem cada grupo de competências foram mais e menos desenvolvidas durante a pós-graduação conforme a percepção dos respondentes. Especificamente, o estudo revelou deficiências no desenvolvimento de habilidades que compõem o grupo Competência Cognitiva.

De modo geral, esse resultado reforça os achados de Gomes et al. (2013), Barbosa, Mendonça e Cassundé (2015), Rodrigues e Villardi (2017), Salles e Villardi (2017) que elucidaram o despreparo do professor em executar atividades nos cargos de gestão já que não possuíam conhecimento teórico/procedimental suficiente.

Por outro lado, as habilidades que compõem o grupo Competência Ética, Competência Comportamental, e Competência Política apresentaram elevados níveis de desenvolvimento durante a vivência da pós-graduação. Esse resultado corrobora os achados de Barbosa, Mendonça e Cassundé (2016), que ao investigar as competências percebidas por professores-gestores de uma universidade federal, encontraram esses mesmos três grupos de competências associadas ao papel do professor-gestor e consideradas de maior relevância

Ao verificar as diferenças entre os grupos de competências conforme a características sociodemográficas dos estudantes, observou-se que os respondentes com mais de 51 anos percebem em níveis maiores o desenvolvimento das competências cognitivas, ética e política quando comparados com os respondentes com menos de 40 anos. Além disso, as mulheres percebem mais o desenvolvimento de competências comportamentais e políticas e os respondentes da área de Ciências sociais aplicadas percebem mais o desenvolvimento de competências políticas quando comparados aos respondentes das Ciências Exatas e da Terra.

Efetivamente, o professor-gestor exerce um papel importante dentro das IES, sendo responsável por atender as necessidades de diversos agentes, como estudantes, pares, membros do colegiado e por impulsionar e gerenciar os mecanismos de desenvolvimento

organizacional. Daí a necessidade de estudos que buscam identificar as competências necessárias ao professor-gestor e investigar se os programas de doutorado estão preparando seus discentes com as competências requeridas no exercício da profissão docente.

Como limitações do estudo apresenta-se a análise especificamente quantitativa, que por sua vez, não permite discussões mais profundas no quesito das diferenças de percepções entre os grupos, por exemplo. A combinação com a abordagem qualitativa por meio de entrevistas poderia ajudar nesse sentido. Em outras pesquisas essa junção de abordagens pode ser utilizada, bem como a aplicação do instrumento com egressos do doutorado e professores que ocupem cargos de gestão em Instituições de Ensino.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Milka Alves Correia; MENDONÇA, José Ricardo Costa. O professor-gestor e as políticas institucionais para formação de professores de ensino superior para a gestão universitária. *Revista Economia & Gestão*, v. 16, n. 42, p. 61-88, 2016.  
<http://periodicos.pucminas.br/index.php/economiaegestao/article/download/7198/9410>.

BARBOSA, Milka Alves Correia; MENDONÇA, José Ricardo Costa de; CASSUNDÉ, Fernanda Roda de Souza Araújo. A Interação entre o Papel de Professor-Gestor e Competências Gerenciais: percepções dos professores de uma Universidade Federal. *XV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU*, 2015.  
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/136199>.

BARBOSA, Milka Alves Correia; MENDONÇA, José Ricardo Costa de; CASSUNDÉ, F. R. S. A. Competências Gerenciais (esperadas versus percebidas) de Professores-gestores de Instituições Federais de Ensino Superior: percepções dos professores de uma Universidade Federal. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 17, n. 3, p. 439-473, 2016.  
<https://doi.org/10.13058/raep.2016.v17n3.344>.

BARBOSA, Milka Alves Correia; PAIVA, Kely César Martins de; MENDONÇA, José Ricardo Costa de. Papel social e competências gerenciais do professor do ensino superior: aproximações entre os construtos e perspectivas de pesquisa. *Organizações & Sociedade*, v. 25, n. 84, p. 100-121, 2018. <https://doi.org/10.1590/1984-9240846>.

COELHO, Camila Henriques. Gestão acadêmica exercida por professores universitários: um estudo de caso. *Revista Eletrônica Gestão e Saúde*, v. 8, n. 1, p. 162-179, 2017.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5821297>.

DEEM, Rosemary; JOHNSON, Rachel. Risking the university? Learning to be a manager-academic in UK universities. *Sociological Research Online*, v. 8, n. 3, p. 17-31, 2003.  
<https://doi.org/10.5153/sro.819>.

DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza et al. Identificação e análise do perfil dos gestores de cursos de ciências contábeis nos estados de São Paulo e Santa Catarina. *Revista*

Base (Administração e Contabilidade) da UNISINOS, v. 8, n. 2, p. 189-201, 2011.  
<https://doi.org/10.4013/base.2011.82.07>.

ÉSTHER, Angelo Brigato; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração de universidades federais em Minas Gerais. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 6, n. 1, p. 01-17, 2008. <https://doi.org/10.1590/S1679-39512008000100004>.

ÉSTHER, Angelo Brigato. As competências gerenciais dos reitores de universidades federais em Minas Gerais: a visão da alta administração. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 9, n. spe1, p. 648-667, 2011. <https://doi.org/10.1590/S1679-39512011000600011>.

FERREIRA, Jesuína Maria Pereira; PAIVA, Kely Cesar Martins. Competências gerenciais dos coordenadores de cursos de instituições privadas de ensino superior na cidade de Fortaleza, CE. **Race: revista de administração, contabilidade e economia**, v. 16, n. 2, p. 681-702, 2017. <http://dx.doi.org/10.18593/race.v16i2.13057>.

FLECK, Carolina Freddo; PEREIRA, Breno Augusto Diniz. Professores e Gestores: análise do perfil das Competências Gerenciais dos coordenadores de pós-graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do RS. **Organizações & Sociedade**, v. 18, n. 57, 2011. <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/11150>.

FREITAS, Isa Aparecida de; BRANDÃO, Hugo Pena. Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**, p. 97-113, 2009.

GOMES, Osmailda da Fonseca et al. Sentidos e implicações da gestão universitária para os gestores universitários. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, 6(4), 234-255, 2013. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n4p234>.

MARRA, Adriana Ventola. O professor-gerente: processo de transformação. **Revista de Ciências Humanas**, 6(2), 253-265, 2006. <http://www.cch.ufv.br/revista/pdfs/artigo6vol6-2.pdf>

MENDONÇA, José Ricardo Costa de et al. Competências Profissionais de Professores do Ensino Superior no Brasil: proposta de um modelo integrado. **Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa**, 2012. [https://www.academia.edu/download/31833196/Mendonca\\_Jose\\_et\\_al\\_\(Brasil\).pdf](https://www.academia.edu/download/31833196/Mendonca_Jose_et_al_(Brasil).pdf)

MUSSELIN, Christine. Redefinition of the relationships between academics and their university. **Higher Education**, v. 65, n. 1, p. 25-37, 2013. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9579-3>.

OLIVEIRA, Ana Paula Costa. **Competências gerenciais de professores-gestores do ensino superior: um estudo comparativo entre coordenadores de instituições públicas e privadas de Belo Horizonte (MG)**. Dissertação (Mestrado em Administração). Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, p. 146. 2018. <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-BA7J7W>.

- PAIVA, Kely César Martins de. **Gestão de competências e a profissão docente um estudo de caso em universidades no Estado de Minas Gerais**. 2007. 278f. 2007. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Administração)—CEPEAD, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- PELEIAS, Ivam Ricardo. **Controladoria: gestão eficaz utilizando padrões**. Saraiva, 2002.
- PEREIRA, Aline Lucena Costa; SILVA, Anielson Barbosa da. As competências gerenciais nas instituições federais de educação superior. **Cadernos EBAPE. Br**, v. 9, n. SPE1, p. 627-647, 2011. <https://doi.org/10.1590/S1679-39512011000600010>.
- QUINN, Robert. E. et al. **Competências gerenciais: princípios e aplicações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- REATTO, Diogo; BRUNSTEIN, Janette. De professor a chefe de departamento: um estudo sobre o desenvolvimento das competências gerenciais desses profissionais numa universidade pública. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 11, n. 1, p. 184-207, 2018.
- RODRIGUES, A. C. A. L.; VILLARDI, Beatriz Quiroz. Formação do docente para a gestão universitária: uma análise indutiva dos professores gestores da pós-graduação strictu sensu da UFRRJ. **Revista Foco**, v. 10, n. 2, 2017. <https://core.ac.uk/download/pdf/194872778.pdf>.
- SALLES, Michelle de Andrade Souza Diniz; VILLARDI, Beatriz Quiroz. O desenvolvimento de competências gerenciais na prática dos gestores no contexto de uma IFES centenária. **Rev. Serv. Público Brasília**, v. 68, n. 2, p. 467-492, 2017. <https://doi.org/10.21874/rsp.v68i2.795>.
- SANDBERG, Jörgen. Understanding human competence at work: an interpretative approach. **Academy of management journal**, v. 43, n. 1, p. 9-25, 2000. <https://doi.org/10.5465/1556383>.
- SONNENTAG, Sabine; NIESSEN, Cornelia; OHLY, Sandra. Learning at work: training and development. **International review of industrial and organizational psychology**, v. 19, p. 249-290, 2004. <https://doi.org/10.1002/0470013311.ch8>.
- SILVA, Anielson Barbosa da; COSTA, Francisco José da. Itinerários para o Desenvolvimento da Competência Docente na Pós-Graduação Stricto Sensu em Administração. **Revista Economia & Gestão**, v. 14, n. 34, 2014. <http://periodicos.pucminas.br/index.php/economiaegestao/article/download/5596/6253/0>.
- SILVA, Raquel do Nascimento; NASCIMENTO, Francivaldo dos Santos; SILVA, Rayani do Nascimento. Análise das competências gerenciais dos professores-gestores: um estudo com os coordenadores de curso de uma Instituição Federal de Ensino Superior. **Anais do XXI SEMEAD Seminários em Administração – SemeAD 2018**, São Paulo, 2018. <https://login.semead.com.br/21semead/anais/arquivos/1232.pdf>
- ZABALZA, Miguel A. Uma nova didáctica para o ensino universitário: respondendo ao desafio do espaço europeu de ensino superior. **Texto para sessão solene ao 95º. Aniversário da Universidade do Porto**. Portugal: U. Porto, 2006.
- ZACHER, Hannes, et al. Academic career development: A review and research agenda. **Journal of Vocational Behavior**, v. 110, p. 357-373, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.08.006>.